

UNDERVISNING I FÖRSKOLAN

– FÖRSKOLLÄRARES SYN PÅ
BEGREPPET UNDERVISNING

Grundnivå
Pedagogiskt arbete

Doris Fredriksson
Linda Svensson

2018-FÖRSK-G105



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: Förskolläraryrket för pedagogiskt verksamma

Svensk titel: Undervisning i förskolan - Förskollärares syn på begreppet undervisning

Engelsk titel: Teaching in preschool - Preschool teachers' view of the concept of teaching

Utgivningsår: 2018

Författare: Doris Fredriksson, Linda Svensson

Handledare: Marita Cronqvist

Examinator: Richard Baldwin

Nyckelord: undervisning, förskola, förskollärare

Sammanfattning

Inledning

I vår studie har vi valt att fokusera på förskollärares syn på begreppet undervisning. Förskolan är nu en egen skolform, vilket medför att undervisning även skall bedrivas i förskolan. Lärandet har fått en större roll i förskolans verksamhet vilket syns i strävansmålen. Förskollärarna känner en osäkerhet kring hur undervisning i förskolan kan se ut. Leken har alltid haft en central plats när det gäller lärande i förskolan. Förskollärarna är nu oroliga för att förskolan skall bli skolifierad och leken inte får så stort utrymme.

Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka förskollärares uppfattning av begreppet undervisning, samt hur det påverkar den pedagogiska planeringen och den praktiska undervisningen.

Metod

Studien är kvalitativ. Intervju användes som metod. Åtta förskollärare från två olika förskolor intervjuades i studien.

Resultat

Förskollärarna uttrycker att de inte är bekväm med begreppet undervisning och förknippar det med skolan. I studien framkommer att det inte förts någon diskussion på förskolorna kring begreppet undervisning vilket förskollärarna saknar. Det framgår att förskollärarna är medvetna om att det är dem som har ansvaret för planeringen och att den genomförs i verksamheten. Planeringen utgår från barnens intresse och behov som förskollärarna kopplar samman med läroplansmålen. Utöver de planerade aktiviteterna ser förskollärarna de spontanaktiviteterna och rutinsituationer som ytterligare tillfällen att stötta barnens lärande. Betydelsen av att förskolläraren är närvarande och samspelar med barnen för att kunna se och ta tillvara på möjligheterna till lärande som erbjuds poängteras.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING	1
2. SYFTE	1
3. BAKGRUND	2
3.1 Begreppet undervisning	2
3.2 En förskola i förändring	3
3.3 Aktuell forskning	4
3.3.1 Förskollärarna och begreppet undervisning	4
3.3.2 Beprövad erfarenhet - vetenskaplig grund	5
3.3.3 Undervisning i förskolan	6
3.4 Läroplanen och skolinspektionen	7
3.4.1 Undervisning i praktiken	7
3.4.2 Leken	8
3.4.3 Omsorg	8
4. TEORETISK UTGÅNGSPUNKT	8
4.1 Sociokulturellt perspektiv.....	8
4.1.1 Vygotskij.....	9
4.1.2 Utvecklingspedagogisk teori.....	10
5. METOD	10
5.1 Kvalitativ metod	10
5.2 Urval	11
5.3 Genomförande	11
5.4 Reliabilitet och validitet	12
5.5 Forskningsetik	13
5.6 Analys av intervjuer.....	13
6. RESULTAT	14
6.1 Begreppet undervisning	14
6.2 Pedagogisk planering.....	16
6.3 Undervisning i praktiken	17
6.3.1 Planerade situationer	18
6.3.2 Rutinsituationer	18
6.3.3 Spontana situationer	19
6.4 Sammanfattning	19

7. DISKUSSION	20
7.1 Resultatdiskussion	20
7.1.1 Begreppet undervisning	20
7.1.2 Pedagogisk planering.....	21
7.1.3 Undervisning i praktiken.....	22
7.2 Metoddiskussion	24
7.3 Didaktiska konsekvenser	24
7.4 Förslag till fortsatt forskning	25
8. REFERENSER	26
9. BILAGA 1 INTERVJUFRÅGOR	28
10. BILAGA 2 MISSIVBREV	29

1. INLEDNING

Grunden i den svenska förskolan har av tradition varit lek, lärande och omsorg (Jonsson, Williams & Pramling Samuelsson 2017, s. 91). I den senaste läroplanen (Lpfö 98 rev. 2016) har tyngdpunkten förskjutits mot lärande vilket synliggörs i strävansmålen. Större fokus ligger på ämneskunskaper inom matematik, naturvetenskap och språk. Arbetet ska hela tiden ske i riktning mot lärandemålen och alla barn ska ges möjlighet att utvecklas utifrån sina förutsättningar. Arbetet ska enligt *Läroplan för förskolan* (Lpfö 98 rev. 2016, s. 6) utgå från barnens intresse och deras erfarenheter samtidigt som det ska vara lustfyllt. Förskolan blev en egen skolform när den nuvarande Skollagen trädde i kraft 1 juli 2011 (Skolinspektionen, s. 5). Detta medför att även förskolan omfattas av begreppet undervisning. I skollagen nämns undervisning som "sådana målstyrda processer som under ledning av lärare eller förskollärare syftar till utveckling och lärande genom inhämtande av kunskap och värden" (Skollagen 1 kap. 3 §). De lärprocesser som nämns i förskolans läroplan är utveckling och lärande. Ordet undervisning nämns inte i förskolans läroplan (Skolinspektionen, s. 11). Vår erfarenhet utifrån samtal med kollegor inom förskolan är att begreppet undervisning inte alltid känns bekvämt i förskolans verksamhet och kan uppfattas på ett negativt sätt. I en studie genomförd av Jonsson, Williams och Pramling Samuelsson (2017) fann de att förskollärarna i viss mån undviker att använda begreppet undervisning utan istället använder mindre värdeladdade ord som lärande. Förskollärarna uttrycker också en viss oro och osäkerhet över vad det innebär nu när även förskolan innefattas av begreppet undervisning.

Leken och barnens utforskande har länge haft en central plats när det gäller barns lärande i förskolan. Broström (2017, s. 3) beskriver att undervisning i skolan och hur barn lär sig i förskolan ansetts som varandras motsatser. I skolan är ämnena i fokus och behandlas ofta separat jämfört med förskolan som arbetar mer temainriktat och sociala kunskaper har en central plats. Kanske är det denna tydliga skillnad som funnits som gör att vi upplevt att många förskollärare i förskolan reagerar negativt och känner sig obekväma till uttrycket undervisning när det nämns i förskolan. Förskollärarna uttrycker också att de inte undervisar (Skolinspektionen 2016, s. 14). Det finns en rädsla att förskolan ska bli skolifierad, det vill säga mer lik skolan och förlora det helhetsperspektiv som tematiskt arbete ger (Broström 2017, s. 4). Leken, omsorg samt de etiska värdena skulle också få mindre utrymme, tror förskollärarna. Förskollärarnas egna erfarenheter av att gå i skolan spelar också in. Den vanligaste formen av undervisning i skolan har tidigare varit förmedlingspedagogik med en aktiv lärare som förmedlar de rätta svaren vilket gör att det är den bilden av undervisning som dyker upp när undervisning kommer på tal (Thörner 2017, s. 18). Vår erfarenhet är att barns nyfikenhet och vilja att utforska minskar med åren vilket pekar på att den traditionella skolundervisningen inte är den ultimata. Målet med undervisningen är lärande. Vi blev nyfikna på hur förskollärarna tänker kring undervisning i förskolan.

2. SYFTE

Syftet med denna studie är att undersöka förskollärares uppfattning av begreppet undervisning, samt hur det påverkar den pedagogiska planeringen och den praktiska undervisningen.

3. BAKGRUND

I detta avsnitt ger vi först en definition av begreppet undervisning sedan följer en beskrivning av bakgrunden till att förskolan genomgår en förändring och hur man sett på begreppet undervisning i förskolan. Efter det presenteras aktuell forskning kring begreppet undervisning och vad det kan innebära i förskolan. Avslutningsvis redogörs för en del av läroplanen och skolinspektionen säger om undervisning och några områden nära kopplade till undervisning.

3.1 Begreppet undervisning

I läroplanen nämns inte begreppet undervisning men däremot lärande. Inte heller i Skollagen ges någon utförligare förklaring eller konkretiseras begreppet undervisning (Eidevald & Engdahl 2017). I detta avsnitt går vi igenom olika sätt att se på begreppet undervisning och hur det hänger ihop med lärande.

I Barnetts definition av undervisning enligt Doverborg, Pramling och Pramling Samuelsson (2013, s. 11) kännetecknas undervisning av att det sker ett möte mellan den som undervisar och den som lär sig vilket leder till en förändring hos den som lär sig något. Vidare måste barnet och förskolläraren hålla kvar fokus på lärandeobjektet tills ett lärande skett. Lärandeobjektet presenteras på olika sätt och från olika perspektiv tills ett lärande skett. Detta innebär att den som undervisar måste läsa av den som undervisas och anpassa sin undervisning. Lärandet förutsätter att det sker ett samspel mellan den som undervisar och den som lär sig.

Eidevald och Engdahl (2017) hävdar att begreppen lärande och undervisning ofta används synonymt men de anser att det är två olika begrepp. De definierar lärande som att utveckla en djupare förståelse för ett fenomen och undervisning är att stödja samt utmana den processen. Vilket stämmer bra överens med Doverborg, Pramling och Pramling Samuelsson (2013) beskrivning av didaktik som de definierar som kopplingen mellan lärarens undervisning och vad någon lär sig.

Enligt Eidevald och Engdahl (2017) har undervisning inte samma betydelse i förskolan som i skolan. Lek, omsorg och lärande bildar en helhet i förskolan. Fokus kan vara på något av områdena men de separeras inte. Eidevald och Engdahl (2017) beskriver undervisning som målstyrd process i riktning mot ett mål som kräver ömsesidig kommunikation.

Ett sätt att se på undervisning i förskolan enligt Jonsson, Williams och Pramling Samuelsson (2017, s. 92) är att fokusera på samspelet mellan förskolläraren och barnet. Undervisning blir då att *“skapa förutsättningar i form av lek och aktiviteter omkring vilka barn och vuxna samspekar och kommunicerar”* (Jonsson, Williams & Pramling Samuelsson 2017, s. 92).

3.2 En förskola i förändring

På 60- 70-talet när förskolan skulle skapa en egen identitet och särskilja sig från skolan var det undervisningen som enligt Eidevald och Engdahl (2017) pekades ut. Det kan vara en av anledningarna till att undervisningen i förskolan kontra skolan i de nordiska länderna setts som varandras motsatser (Broström 2017, s. 3). Förskolan med lek, omsorg och skolan med undervisning och lärande som det centrala.

De senaste årtiondena har man börjat diskutera det livslånga lärandet och vilka kunskaper barn behöver för att bidra till samhället som vuxna (Karila 2012, ss. 88-89). När sedan Sverige placerade sig dåligt jämfört med övriga länder i de PISA undersökningar som görs för att mäta barns kunskaper inom olika områden ledde det till diskussion kring barns lärande och undervisning i förskolan (Broström 2017, s. 4).

Resultatet blev att styrdokumenterna för förskolan omarbetats och fått en tydligare inriktning på lärande och ämneskunskaper. Eriksson (2015, s. 19) menar att målet var att öka förskoleverksamhetens kvalitet som i sin tur på sikt även kan förbättra skolans resultat. Förskolan blev bland annat en egen skolform när den nuvarande skollagen trädde i kraft 1 juli 2011 (Skolinspektionen 2016, s. 5) vilket innebär att förskolans verksamhet nu omfattas av begreppet undervisning. I Skollagen (1 kap. 5 §) tydliggörs det att verksamheten ska vara kopplad till forskning d.v.s. vila på beprövad erfarenhet och vetenskaplig grund. 1 juli 2011 började även läroplanen för förskolan som reviderades 2010 att gälla. Utifrån dessa två styrdokument går det att utläsa att undervisningen har fått en större och betydande roll i förskolans verksamhet.

Ytterligare en orsak till förändring har varit att alla barn mellan 1-5 år enligt lag har rätt till gratis förskola 3 timmar per dag (Karila 2012, s. 585). Allt fler framförallt yngre barn går i förskolan. Det har gjort att förskollärarna behövt se över undervisningen och reflektera kring vad undervisning av så små barn innebär (Jonsson, Williams & Pramling Samuelsson 2017, s. 92).

Eriksson (2015, s. 18) nämner att förskollärarens ansvar har utökats successivt under de senaste decennierna. I samband med att förskolan får sin första läroplan för förskolan Lpfö 98 stärks deras status. Förskollärarnas ansvar nämns som en faktor att kunna höja förskoleverksamhetens kvalitet. När den nuvarande Skollagen började att gälla 1 juli 2011 tydliggörs det ett krav på legitimation för att få undervisa i förskolan. I skollagen (2 kap. 13 §) står det att den legitimerade förskolläraren ansvarar för undervisningen som genomförs på förskolan. Det är förskolläraren som har det övergripande pedagogiska ansvaret medan arbetslaget tillsammans genomför det som planerats (Lpfö 98 rev. 2016, ss. 11, 14-15).

3.3 Aktuell forskning

Förskolan håller på att genomgå en förändring och undervisning i förskolan är ett av områdena det diskuteras och forskas kring. Under tiden vi genomförde vår studie kom det ut artiklar som presenterade nya forskningsresultat och böcker publicerades. Det har gjort att vi medvetet valt att använda så aktuellt material som möjligt. Vi begränsade oss till forskning som presenterade förskollärares tankar kring undervisning eller belyste hur undervisning i förskolan skulle kunna se ut.

3.3.1 Förskollärarna och begreppet undervisning

Karila (2012) har studerat hur styrdokumentet för förskolan utformats i de nordiska länderna och bakgrunden till dem. Förändringen i förskolan med strävansmål och det livslånga lärandet som fokus har gått så fort hävdar Karila (2012, s. 588) att det skapat en osäkerhet hos förskollärarna som upplever att det finns en motsättning mellan målen och tankarna som uttrycks i styrdokumentet och den faktiska verksamheten i förskolan.

Doverborg, Pramling och Pramling Samuelsson (2013, ss. 12-14) beskriver också samt ger exempel på motsättningar förskollärarna upplever i sitt uppdrag. Förskollärarna skall arbeta mot de mål som finns i läroplanen samtidigt som de ska utgå från barnens intresse och erfarenheter. En annan motsägelse är barnets delaktighet och inflytande kontra förskollärares styrning. Många förskollärare vill vara spontana och fånga situationen och låta barnens intresse styra. I dessa situationer kan planeringen ses som ett hinder från att vara spontan, då förskollärarna känner att de måste följa planeringen. Genom att lärarna är flexibla så kan planeringen med ett tydligt mål stötta förskolläraren hävdar Doverborg, Pramling och Pramling Samuelsson (2013, ss. 12-14) till att kunna vara spontana och låta barnens intresse styra. Thörner (2017, ss. 19-20, 28) påpekar förskolläraren måste göra medvetna val vilka intressen som lyfts samt om det är gruppens eller ett enskilt barns intresse som lyfts. Förskolans tradition av helhetstänk, fria lekens betydelse och att utgå från barnens intresse har utmanats (Karila 2012, s. 589). Förskollärarna har kritiserat och motsatt sig förändringarna i styrdokumentet som kom 2011 (Broström 2017, s. 4).

Jonsson, Williams och Pramling Samuelsson (2017, s. 90) genomförde fokusgruppsamtal med pedagoger (förskollärare och barnskötare) i förskolan för att ta reda på deras tankar kring begreppet undervisning. Förskollärarna uttrycker att de inte är bekväma med begreppet undervisning utan använder andra begrepp samt att i förskolan bedrivs ingen undervisning (Jonsson, Williams och Pramling Samuelsson 2017, s. 97). I och med att förskolan innefattas av begreppet undervisning upplever pedagogerna att det ställs krav på fler planerade aktiviteter (Jonsson, Williams & Pramling Samuelsson 2017, s. 96). Aktiviteterna som genomförs ska vara planerade utifrån ett förutbestämt mål d.v.s. ha ett medvetet syfte. Förskollärarna uttrycker en oro för att det ska medföra mindre tid för lek, skapande och att barnen ska uppleva det som tråkigt (Jonsson, Williams & Pramling Samuelsson 2017, s. 96 samt Broström 2017, s. 4). Något som förskollärarna också upplever ställer krav på dem är att alla barn har rätt till lika mycket undervisning som har god kvalitet oavsett var de bor. Barnen ska ges samma möjlighet att utvecklas oberoende av intresse eller förutsättningar (Jonsson, Williams & Pramling Samuelsson 2017, s. 93). För att stödja lärandet är det viktigt att förskollärare samtalar mycket med barnen och använder de möjligheter som ges både i planerade och spontana situationer. Det krävs att förskolläraren är lyhörd och läser av barnen.

3.3.2 Beprövad erfarenhet - vetenskaplig grund

Högre krav ställs på förskolläraren, exempelvis ökad medveten kring yrkesrollen och att föräldrarnas rätt till insyn i undervisningen har stärkts (Jonsson, Williams & Pramling Samuelsson 2017, s. 105). Reflektion kring verksamheten och dess mål ökar medvetenheten som gör att verksamheten utvecklas. När förskolläraren sedan förmedlar hur de arbetar med målen till föräldrarna får de insyn i verksamheten vilket leder till att förskollärarnas status stärks.

Det behöver enligt Karila (2012, s. 589) diskuteras och forskas mer kring bakgrunden till det som uttrycks i styrdokumentet. Styrdokumentet anger bara riktningen och reflektion behövs kring hur det ska genomföras i praktiken.

Att förskollärarnas kunskap är betydelsefull för att kunna hålla en hög kvalitet och utveckla förskolans verksamhet påtalas av Karila (2012, ss. 585-586) samt Jonsson, Williams och Pramling Samuelsson (2017, s. 92). Det är då viktigt av att utbilda förskollärare med bred kompetens som kan bidra med en kvalitetshöjning av det pedagogiska arbetet som utförs på arbetsplatserna. Att undervisningen i förskolan ska vila på vetenskaplig grund är något som förstärkts. Det som krävs av förskolläraren enligt Jonsson, Williams och Pramling Samuelsson (2017, s. 93) är att göra medvetna val samt ha kunskap om hur valen påverkar barnets lärande. Det kan vara val av strävansmål, vilka eller vem av barnens intressen man utvecklar samt val av aktivitet mm. För att kunna se kopplingar mellan det barnen riktar fokus på och strävansmålen måste förskolläraren ha ämneskunskaper. Det har också satsats på förskollärarytbildningen men forskning har visat att förskollärarna haft svårt att koppla sin forskningsbaserade teoretiska kunskap till verkligheten i förskolan (Karila 2012, s. 586). Som en följd av det utvecklades mentorsprogram för nyutexaminerade förskollärare.

Dokumentation kan också hjälpa till att höja kvaliteten på undervisningen. Förskollärarna iakttar och dokumenterar för att se barnens intresse och vad de har behov av. Barnens intresse kopplas direkt till målen eller anpassas för att passa (Thörner, ss. 17, 78). Dokumentationen används för att utveckla och reflektera kring pedagogiken i arbetslaget. Utöver barnens handlingar är det viktigt att dokumentera både verbala och de icke verbala uttrycken så alla barnen syns. Melker, Mellgren och Pramling Samuelsson (2018, ss. 65, 69) påtalar vikten av att använda ett vetenskapligt språk, koppla till teorier samt använda de didaktiska frågorna vad, hur och varför vid reflektionen.

Karila (2012, s. 587) beskriver att när förskolan försöker hitta det ultimata sättet att nå strävansmålen kopieras ofta en strategi som fungerat rätt av utan att ta hänsyn till sammanhanget eller teoretisk kunskap. När strategierna ska utvärderas är det ofta det individuella barnets kunskaper som utvärderas. Det är det enskilda barnets möjlighet till delaktighet som det talas om. Karila (2012, s. 589) menar att individen har hamnat fokus i förhållande till gruppen. Det är tvärt emot vad som var intentionen med läroplanen och skapar en förskola som är mer lik skolan (Karila 2012, s. 588 samt Broström 2017, s. 4).

3.3.3 Undervisning i förskolan

Det finns olika teorier kring hur undervisning i förskolan kan se ut men förskolan är inte van att arbeta systematiskt mot ett mål (Jonsson, Williams & Pramling Samuelsson 2017, s.90). Olika strategier eller pedagogiska inriktningar hårdras ofta eller ställs mot varandra vilket leder till ett tänkande som inte är fruktsamt. Som exempel ger Broström (2017, s. 5) Fröbels beskrivning av den fria leken som av många tolkats som att förskolläraren inte får störa och påverka barnens lek. Det leder till en passiv förskollärare som iakttar. Fröbels ursprungliga tanke enligt Broström (2017 s. 5) var att förskolläraren kan styra barnens fokus mot ett medvetet mål. Broström (2017, s. 5) påtalar att olika teorier kan berika varandra. Om undervisning ska kunna implementeras i förskolan måste man enligt Melker, Mellgren och Pramling Samuelsson (2018, ss. 64-65) se undervisning utifrån förskolans tradition och sammanhang. Risken att förskolan skolifieras minskar också.

Broström (2017, s. 5) utgick i sin studie från de två inriktningar han kunde se i förskolan. Den ena med leken som utgångspunkt och den andra med kunskapsmålen som utgångspunkt. Utifrån det analyserade Broström olika lekteorier och teorier kring lärande för att hitta en gemensam nämnare. Syftet var att hitta ett sätt att kombinera teorierna. Resultatet är ett koncept Broström (2017, ss. 9-10) kallar lekbaserat lärande. Även Melker, Mellgren och Pramling Samuelsson (2018, ss. 67-68) beskriver att det går att förena lek och strävansmål i lekbaserat lärande. För att öka förutsättningar för lärande i leken krävs att förskolläraren skapar miljöer, tillför material och deltar i leken (Broström 2017, s. 5 samt Melker, Mellgren & Pramling Samuelsson, s. 68). Hur viktigt samspelet mellan förskolläraren och barnet är poängteras. Lärande sker i leken eftersom barnet är aktivt, det upplevs meningsfullt och barnets fokus överensstämmer med aktivitetens mål. Fantasins betydelse i leken för att kunna sätta sig in i andras situation och symboltänkande påpekas också (Broström (2017, ss. 7-12).

Det behöver inte finnas en motsättning i att utgå från barnens intresse men samtidigt också guida mot ett förutbestämt mål. I Förskolan finns redan en kultur att göra just det (Thörner 2017, ss. 37, 43, 78). Vilket som har varit i fokus har varierat. Forskning har kritiserat förskolan både för att styra för mycket och följa barnen i för stor utsträckning beroende på forskarens utgångspunkt. Fröbel (1782-1852) förespråkade att förskolläraren ska följa barnens intresse, samspele med barnen och utifrån deras tidigare kunskaper samt erfarenheter stötta lärandet. Thörner (2017, ss. 37-38) använder Rogoffs begrepp guidning. I detta fall efterföljande guidning för att beskriva hur förskolläraren fångar upp barnets intresse och guidar mot förutbestämt mål. Begreppet guidning uppfattas som mjukare än undervisning och skulle kanske accepteras lättare av förskollärarna. Fröbel ansåg att det fanns viss nödvändig kunskap som barn kanske inte naturligt blev intresserade av. Då kunde förskolläraren styra barnets intresse i en viss riktning genom att utforma miljön eller tillföra material som lekgåvor. Detta sätt att väcka ett intresse och rikta barnets fokus mot ett bestämt mål kallas lockande guidning (Thörner, ss. 38-40). Thörner (2017, ss. 109-110) observerade samspelet mellan förskollärare och barn i sin studie för att se hur barnens intresse togs tillvara av förskolläraren. Resultatet visar vilket vi känner igen från våra egna verksamheter att det förekom både efterföljande guidning, lockande guidning samt en blandning av båda. Både barnet och förskolläraren är aktiva och kan lära av varandra (Thörner 2017, s. 24).

Melker, Mellgren och Pramling Samuelsson (2018) filmade en undervisningssituation i förskolan och tittade på kommunikationen mellan förskolläraren och barnen. Främst hur förskolläraren delade fokus med barnen och stöttade. För att undervisningen ska lyckas måste

förskolläraren och barnet ha ett gemensamt fokus (Melker, Mellgren & Pramling Samuelsson 2018, s. 79). En bra anknytning mellan förskollärare och barn gör det lättare men det är trots det svårt att hitta ett gemensamt fokus (Thörner, ss. 31, 70, 177 samt Melker, Mellgren & Pramling Samuelsson 2018, ss. 70, 72). Förskolläraren behöver ha förmågan att interagera och kommunicera med barnen. När barnen tar del av varandras tankar kring ett område vidgas deras perspektiv (Melker, Mellgren & Pramling Samuelsson 2018, ss. 69-70, 79). För att bidra till det kan förskolläraren bland annat dela med sig av egna erfarenheter, förklara, ge förslag, visa på andra sätt att se och ställa öppna frågor. För att underlätta den gemensamma förståelsen anpassas innehållet och det centrala i innehållet lyfts fram. Barns fantasi lyfts fram både som en tillgång och en svårighet Thörner (2017, s. 200). Fantasin kan användas för att väcka intresse men upplevs av förskollärarna som problematisk när det kommer till att undervisningen ska vara vetenskaplig och då främst i förhållande till de naturvetenskapliga ämnena.

3.4 Läroplanen och skolinspektionen

Det är förskolläraren som enligt läroplanen har det övergripande ansvaret för barnens utveckling. Barn lär på skiftande sätt och det finns olika teorier hur man som lärare bäst stöttar detta lärande. Läroplanen har blivit fokuserad på innehåll med strävansmål men arbetet i förskolan ska fortfarande utgå från leken och vara temainriktat. Beroende på barnsyn och kunskapssyn kan undervisningen utformas på olika sätt. I följande avsnitt beskrivs vad läroplanen och skolinspektionen säger om undervisning samt hur det hänger ihop med lek och omsorg.

3.4.1 Undervisning i praktiken

Förskollärare uttrycker ofta att det sker ett lärande hela tiden under en dag på förskolan och att lärandet pågår konstant. Barn lär sig nya saker i de flesta situationer, men med utgångspunkt från förskolans verksamhet bör barns läroprocess utgå ifrån de strävansmål som verksamheten arbetar mot (Skolinspektionen 2016, s. 28). Förskolläraren behöver vara väl insatt i vilka strävansmål som förskolan arbetar mot, samt stötta och guida barnen mot dessa mål. Skolinspektion (2016, s. 28) betonar vikten av att förskolläraren tar tillvara på de tillfällen och ser möjligheter till undervisning som kan uppstå i mötet med barnen. Det förutsätter att de är väl insatta i sitt ansvar för barns lärande och är en undervisande förskollärare i de situationer som uppkommer i förskolans verksamhet (Skolinspektionen 2016, s. 28).

För att detta ska kunna ske behövs kunniga förskollärare som tar vara på barnens nyfikenhet, intressen och skapar möjligheter och utmanar till utveckling och lärande mot de uppsatta målen (Lpfö 98 rev. 2016, s. 5). En förutsättning för det är att förskolläraren har vetskapen om vilka behov barnen har och vilka kunskaper de besitter vilket fås genom det systematiska kvalitetsarbetet (Lpfö 98 rev. 2016, s. 14). Systematiska kvalitetsarbetet innebär att förskolans verksamhet kontinuerligt dokumenteras och utvärderas för att förbättra kvaliteten. Även de demokratiska värdena och hur man är mot varandra ska förmedlas genom att förskolläraren är en förebild (Lpfö 98 rev. 2016, ss. 5-6).

3.4.2 Leken

Leken har alltid haft stor plats och varit en del av förskolans kultur. I läroplanen står det följande om lekens betydelse:

“Leken är viktig för varje barns utveckling och lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja barns utveckling och lärande ska prägla verksamheten i förskolan. I lekens och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga att samarbeta och lösa problem. Barnet kan i den gestaltande leken få möjligheter att uttrycka och bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter.” (Lpfö 98 rev. 2016, s. 7)

Skolinspektionen (2016, s. 24) tar också upp lekens betydelse och möjligheter till lärande. Leken ska vara en av grunderna i barns utveckling och lärande. Förskolans verksamhet ska ha i syfte att stödja varje barns utveckling och lärande genom leken. Genom att använda sig av leken i lärsituationer blir det ett lärande som är både lustfyllt och meningsfullt. Lärande och lek berikar varandra. Skolinspektionen påpekar att många förskollärare inte tar tillvara på de möjligheter till undervisning som ges när de deltar i barnens lek.

3.4.3 Omsorg

Omsorg och trygghet som en förutsättning för lärande tas upp i läroplanen. I enlighet med förskolans tradition beskrivs att “ Verksamheten ska utgå från en helhetssyn på barnet och barnets behov och utformas så omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet.” (Lpfö 98 rev. 2016, s. 5). Förskolan ska dessutom hjälpa barnen utveckla empati, respekt och förmåga att ta hänsyn gentemot andra (Lpfö 98 rev. 2016, s. 8).

4. TEORETISK UTGÅNGSPUNKT

I följande avsnitt kommer vi redogöra för den teoretiska utgångspunkt vi valt att använda i studien. Vi valde att använda ett sociokulturellt perspektiv och då främst Vygotskij teori om proximal utvecklingszon och Utvecklingspedagogisk teori. Teorierna beskriver lärandet med begrepp som kan kopplas till undervisning. Utgångspunkten för båda teorierna är att barn är nyfikna på och vill förstå sin omgivning. Den forskning vi läst poängterar samspelet mellan förskolläraren och barnet vilket även är centralt i de teorier vi valt. Betydelsen av att förskolläraren tar ett barnperspektiv och hittar ett gemensamt fokus för att ett lärande ska ske betonas. Förskollärarens tänkande och att det finns ett motstånd inför undervisning i förskolan upplever vi också kan förstås utifrån ett sociokulturellt perspektiv.

4.1 Sociokulturellt perspektiv

Ett Sociokulturellt perspektiv behandlar samspelet mellan individen och dess omgivning (Säljö 2011, s. 166.) I mötet med andra får man nya erfarenheter (Vygotskij 2001, ss. 9-10). Det leder till en förändring i tänkandet som i sin tur kan utvecklas till ett lärande. Utgått från det påverkas förskollärarens agerande och tänkande också av omgivningen. Förskolläraren befinner sig i en förskole kultur med en tradition som nu utmanas vilket kan förklara att det finns ett visst motstånd till förändring. Kultur är de traditioner och värderingar som är inbyggda i ett sammanhang i detta fall förskolan (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2013, ss. 121-122 samt Thörner 2017, ss. 24-25). Kulturen påverkar de beslut som tas och praktiska handlingar. Genom att delta blir förskolläraren en del av kulturen samtidigt som förskolläraren också påverkar och förändrar kulturen.

4.1.1 Vygotskij

Kommunikationen är central ur ett sociokulturellt perspektiv och då framförallt språket som redskap för att förmedla tankar och bearbeta erfarenheter (Vygotskij 2001, ss. 246-247). Språket och tanken hänger ihop. Språket startar med en tanke. Kommunikationen sker både mellan personer genom samtal och inom individen genom tankar. Genom båda sätten att kommunicera skapar personen mening av sina erfarenheter. Enligt Vygotskij går det inte att direkt överföra eller förmedla kunskap (Vygotskij 2011, s. 227). Lärandet går från det yttre till det inre. Genom samtal eller att barnet möter nya erfarenheter på något annat sätt utvecklas och förändras barnets förståelse kontinuerligt. Barnet testat sedan det nya och blir mer förtrogen med det. Tillslut har barnet gjort kunskapen till sin egen d.v.s. internaliserat den. Det betyder att kunskapen kan anpassas och användas i nya situationer (Säljö 2011, ss. 171-174).

Utvecklingen och lärandet sker enligt ett sociokulturellt perspektiv inte i specifika stadier som i den kognitiva traditionen. Vygotskij en av de främsta företrädarna för ett sociokulturellt perspektiv talar om att lärandet sker i den proximala utvecklingszonen (Vygotskij 2001, ss. 332-339). Proximala utvecklingszonen är skillnaden mellan det barnet klarar själv och det barnet klarar med vägledning av en vuxen eller ett barn som redan behärskar det aktuella området. Barnet utvecklar och tillägnar sig ny kunskap med hjälp av andra med mer erfarenhet när de befinner sig i den proximala utvecklingszonen. Förskollärare behöver kunskap om hur det förskolläraren säger och gör påverkar barnet och anpassa språk och aktiviteter efter barnets tidigare erfarenheter och kunnande (Vygotskij, 2001, ss. 332-339). Förskollärarens roll är att stötta och utmana så barnet hamnar i proximala utvecklingszonen vilket möjliggör lärande. Praktiskt kan det vara att förskolläraren sätter ord på det som sker eller har dockor när man berättar en saga för att göra det konkret. Genom att i samtal koppla det som händer här och nu till barnets tidigare erfarenheter stimulerar förskolläraren fortsatt utveckling. Det kan även vara att skapa en utmanande miljö och göra barnet uppmärksam på olika saker.

För att ett samspel mellan förskolläraren och barnet ska komma till stånd behövs att båda har samma fokus. Förskolläraren fungerar som förebild men lär inte direkt ut utan stöttar barnets egna lärande. Förskolläraren modifierar d.v.s. anpassar innehållet för att synliggöra det centrala. Modifieringen gör det lättare att nå ett gemensamt fokus (Thörner 2017, ss. 28, 30). Kunskapen ska inte delas upp i ämnen enligt Vygotskij (2001, s. 328) utan förståelse gynnas av att barnet ser helheten.

Vygotskij beskriver enligt Säljö (2011, ss. 162-163) att språket och dockor är redskap som medierar lärandet. Mediering innebär att samspelet mellan individerna underlättas. Redskapen, som både kan vara fysiska i form av material och psykologiska som språket, underlättar kommunikationen och ger ett gemensamt fokus. Betydelsen av vissa redskap och hur de används sitter i kulturen.

I leken befinner sig barnet till stor del i den proximala utvecklingszonen (Broström 2017, s. 5). Genom att blanda fantasi med egna erfarenheter skapas nya scenarier och barnet bearbetar upplevelser i leken (Vygotskij 1995, ss. 15-20). Lek leder inte alltid och automatiskt till lärande utan barnets tänkande måste utmanas så de befinner sig i den proximala utvecklingszonen. Miljön och att tillföra upplevelser genom exempelvis studiebesök ger material till leken (Vygotskij 1995, ss. 15-20). Det ökar förutsättningarna för att ett lärande ska ske i leken. I leken kommunicerar barnen vilket utvecklar språket och den sociala

förmågan. Med språket uttrycker barnen också sina tankar vilket gör att de kan jämföra dem med andras.

4.1.2 Utvecklingspedagogisk teori

Den utvecklingspedagogiska teorin kan enligt vår tolkning kopplas till ett sociokulturellt perspektiv. Teorin sammanför omsorg och lärande vilket är i samklang med förskolans tradition samt läroplanen (Doverborg, Pramling & Pramling Samuelsson 2013, s. 10). Vi har valt att begränsa oss till teorins centrala delar som är att ha ett tydligt mål samt variation.

Aktiviteterna tillsammans med barnen ska ha ett klart och tydligt definierat mål som förskolläraren riktar barnets fokus samt intresse mot (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2014, s. 61). Målet förskolläraren vill att barnen ska utveckla sitt tänkande kring ska presenteras så varierat som möjligt exempelvis utifrån olika perspektiv, på olika sätt samt i olika sammanhang. Utöver ett tydligt mål ska förskolläraren ha en medveten strategi hur de ska stötta och utmana barns lärande (Doverborg, Pramling & Pramling Samuelsson 2013, s. 11). Barnens olika erfarenheter och sätt att tänka tas tillvara genom “ att skapa och fånga situationer omkring vilka barn kan tänka och tala.” (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2014, s. 60). Förskolläraren behöver ha förmågan att inta ett barnperspektiv samt samtala med barn så att de börjar reflektera och vill dela med sig av sina tankar.

I den utvecklingspedagogiska teorin använder förskolläraren sina ämneskunskaper samt didaktiska kunskaper för att utforma verksamheten efter barnens behov (Doverborg, Pramling & Pramling Samuelsson 2013, ss.104-107). Förskollärarnas benägenhet till metareflekton ökar när deras erfarenheter och praktiska kunskaper förs samman med teori. Utvecklingen hos förskollärarna medför att både sättet att tänka och handla förändras.

Ursprunget till den utvecklingspedagogiska teorin var att hitta en teori som bevarar förskolans tradition samtidigt som teorin är mer målorienterad. Det liknar frågeställningarna förskollärarna har fast de är kopplade till praktiken vilket gör teorin relevant i vår studie. Till skillnad från andra teorier betonar den utvecklingspedagogiska teorin behovet att ha ett väldefinierat mål

5. METOD

I detta avsnitt presenteras den metod som används i studien. Bakgrunden till valet av metod och de val som gjorts under studiens gång beskrivs. Avsnittet behandlar även hur de val som gjorts påverkat studiens validitet och reliabilitet. Motivering ges till urvalet och de etiska ställningstaganden som gjorts.

5.1 Kvalitativ metod

I studien används en kvalitativ metod i form av intervjuer. Kvale och Brinkmann (2014, ss. 15, 24-25, 27) beskriver att intervjuer kan ge svar på variationer av åsikter och handlingar som finns samt orsaken till dem. Utifrån intervjuaren tolkar intervjuaren den andres åsikter och drar slutsatser utifrån det. Intervju är en användbar metod om man vill ta reda på hur någon tänker kring ett fenomen. Eftersom syftet var att ta reda på förskollärarnas uppfattningar kring begreppet undervisning var intervju den metod som passade bäst i denna studie.

Vid en intervju har frågorna stor betydelse. Enligt Trost (2012, ss. 7-8) gör tydliga och relevanta frågor kopplade till studiens syfte att ämnet känns intressant. Om intervjuaren

försöker ta respondentens perspektiv känner den sig trygg och villig att svara (Trost 2012, s. 53). Frågorna ska ställas i en ordning så det blir ett naturligt flöde i intervjun. Exempelvis ska frågor inom samma område ställas efter varandra. Frågorna kan vara olika mycket strukturerade. I denna studie var frågorna semistrukturerade. Vilket innebar att vi hade ett visst antal frågor i en viss ordning att utgå från. Vi använde öppna frågor vilket gav oss möjlighet att ställa följdfrågor och den som intervjuas fick möjlighet att utveckla sina svar (Kvale & Brinkmann 2014, s. 182). Ordningen på frågorna kan också i viss mån anpassas efter den som intervjuas. Kommer intervjun in på ett område man tänkt behandla senare i intervjun ställer man de frågorna (Kvale & Brinkmann 2014, s. 172). Som ovan intervjuare ger de färdiga frågorna ett stöd så att man inte missar något område. Frågorna hjälper också till att återgå till ämnet om intervjun svävar ut. Fördel med intervju jämfört med enkät är att intervjuaren kan be respondenten att utveckla sina svar och förklara om intervjuaren inte förstår. Intervjuaren kan förklara frågorna om något är oklart för respondenten samt motivera hen att svara. Nackdelarna är att respondenten inte är anonym för intervjuaren vilket kan minska viljan att svara om ämnet är känsligt samt att du som intervjuare kan påverka vilka svar du får genom t.ex. ditt kroppsspråk eller annan respons du ger (Trost 2012, ss. 9-10).

5.2 Urval

I den här studien genomfördes intervjuer med åtta stycken förskollärare. De intervjuades eftersom det är förskollärarna som enligt styrdokumenten är ansvariga för undervisningen. Fyra förskollärare på vardera förskolan intervjuades. Förskollärarna valdes ut genom bekvämlighetsurval (Trost 2012, ss. 29-34), Det innebär att man använder de som finns tillgängliga. En av förskolecheferna valde ut fyra förskollärare som hon gav som förslag till att medverka i undersökningen. På den förskolan kom två av förskollärarna från samma arbetslag. Samtliga tillfrågade tackade ja till att delta. Den andra förskolechefen lämnade ut en lista med samtliga 8 förskollärare på förskolan. Sex förskollärare kontaktades varav två tackade nej till att delta. De deltagande förskollärarna arbetade i olika arbetslag. Det var ett medvetet val för att få så stor bredd på tankegångarna som möjligt. Respondenterna kände inte den som intervjuade sedan tidigare. Det innebär att de inte har några förutfattade meningar om varandra som kan påverka hur resultatet tolkas.

5.3 Genomförande

Efter att vi läst in oss på ämnet utformades intervjufrågorna utifrån syftet med hjälp av vår handledare. I vilken ordning frågorna ställs samt hur intervjuaren lägger upp intervjun är viktigt. Frågorna ska vara tydliga och intervjuaren ska inte ställa flera frågor i en och samma fråga (Trost, 2010, s. 79). Frågorna skall formuleras så att missförstånd undviks i så stor utsträckning som möjligt. Frågorna ska belysa olika aspekter av det område som studeras. Respondenten ska ges tid att svara och få möjlighet att framföra alla sina åsikter. Genom att intervjuaren sammanfattar respondentens svar ges möjlighet för respondenten att lägga till och stämma av att man förstått frågan på samma sätt. Det är även bra att avsluta intervjun med att fråga om respondenten vill lägga till eller ändra något (Kvale & Brinkmann 2014, s. 171) Dessa faktorer hade vi i åtanke när vi formulerade våra intervjufrågor (se bilaga 1) samt genomförde intervjuerna.

För att säkerställa att frågorna inte missuppfattas och att de ger svar på syftet genomfördes en pilotstudie (Trost 2010, s. 72). Pilotstudien genomfördes inte på de förskolor där studien skulle genomföras för att förhindra att de som ska delta i studien påverkas. Båda som genomför studien deltog under intervjun vid pilotstudien. Det gjorde det möjligt att reflektera över om frågorna uppfattades likadant och vilka följdfrågor som ställdes. Efter pilotstudien justerades några frågor och några frågor lades till.

Kontakt togs med två stycken förskolechefer som informerades om att vi är två studenter som studerar till förskollärare på Högskolan i Borås och ska börja skriva examensarbete. Förskolecheferna var positivt inställda till att låta sina medarbetare medverka i undersökningen. Förskolecheferna informerade de berörda förskollärarna att vi skulle genomföra en studie på förskolan och kommer kontakta dem. Senare fick förskollärarna en personlig förfrågan av oss om att medverka. Vi det tillfället delades informationsbrev ut på en av förskolorna och tid för intervju bokades. På den andra förskolan mailade förskolechefen ut informationsbrevet till alla förskollärare innan kontakt togs och tid för intervju bokades.

Intervjuerna i studien genomfördes på respondenternas arbetsplats och det var bara en som genomförde intervjun. Samtliga intervjuer på ena förskolan genomfördes i det avskilda samtalsrum som fanns, för att undvika att bli störda. På den andra förskolan genomfördes intervjuerna på olika platser som var lediga vid intervjutillfället, exempelvis avdelningen. Innan intervjun startades samlades samtyckesblanketten in. Respondenter fick återigen information om att de inte behöver svara på en fråga om de inte vill och att de kan avbryta intervjun när de vill. Intervjun inleddes med en presentation av intervjuaren, studien och fortsatte sedan med enkla bakgrundsfrågor. Respondenterna hade inte fått intervjufrågorna innan. Vi ville ha deras spontana tankar och undvika att de svarade vad vi förväntade oss eller vad de tror läroplanen säger. För att ha möjlighet att gå tillbaka och lyssna samt ha fokus helt på intervjun spelades intervjuerna in (Trost 2010, s. 74).

5.4 Reliabilitet och validitet

Vid kvalitativa studier med intervju som metod brukar man tala om tillförlitlighet och giltighet/generaliserbarhet istället för reliabilitet och validitet som ofta är fallet vid kvantitativa studier. Tillförlitligheten och giltigheten är något forskaren ska ha i åtanke under alla delar av studien. I följande avsnitt beskrivs hur det togs i beaktande i denna studie.

En faktor som spelar in är intervjufrågorna (Kvale & Brinkmann 2014, ss. 291-302). Frågorna ska inte vara öppna för olika tolkningar. Tillförlitligheten är hög när frågorna ger svar på syftet. Det är orsaken till att en pilotstudie genomfördes och frågorna utformades som det beskrivs i genomförandet.

Tillförlitligheten beror också på samspelet mellan intervjuaren och respondenten och att det skapas ett klimat som gör att respondenten känner sig trygg att svara. Det var tanken bakom valen att genomföra intervjuerna på respondenternas arbetsplats och låta en utföra intervjuerna. Respondenterna skulle kunna känna sig överväldigade ifall det är flera som deltar vid intervjun och det är redan intervjuaren som har makten eftersom hen ställer frågorna (Trost 2010, s. 67).

För att öka tillförlitligheten i vår studie valde vi att spela in de intervjuer som vi genomförde. Det ger oss en möjlighet att kunna lyssna av svaren flera gånger och det minskar även risken att missa något i svaren.

När tillförlitlighet diskuteras berörs ofta området objektivitet (Kvale & Brinkmann 2014, ss. 291-294). Det är att det ska gå att följa hur resultaten produceras och att alla resultat presenteras utan att medvetet vinklas på något sätt. Objektiviteten ökar om forskaren redovisar sina egna åsikter och reflektera över vad/hur/varför handlingarna samt reaktionerna blir som de blir. Arbetet med studien inleddes med att vi inventerade våra erfarenheter och tankar kring begreppet undervisning. Vi har sedan reflekterat regelbundet kring våra åsikter

utifrån vårt syfte i studien samt försökt sätta oss in i respondentens situation. Det hänger nära samman med de etiska överväganden man måste göra vid en forskningsstudie.

Generaliserbarheten behandlar för vem och vid vilka situationer är resultaten giltiga. Eftersom bearbetningen av intervjuerna är tidskrävande genomförs relativt få intervjuer så resultatet som erhålls ger en bild av hur de intervjuade uppfattar ett fenomen vid intervjutillfället. Resultatet i studien kan inte generaliseras att de gäller för t.ex. alla förskollärare utan det är beroende på sammanhanget. Men resultatet kan generaliseras för de två förskolorna som är med i vår studie. I studien deltog kring hälften av förskollärarna på förskolorna. Då de befinner sig i samma sammanhang som de övriga förskollärarna borde de kunna representera dessa. Vi kan också fråga oss enligt Kvale och Brinkmann (2014, s. 310-315) är om resultatet kan överföras till andra liknande situationer.

5.5 Forskningsetik

Studien genomförs i enlighet med de forskningsetiska principerna som finns för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning (Vetenskapsrådet 2002). I detta avsnitt redogörs för de etiska överväganden som gjorts i studien.

Informationskravet följdes genom att förskolecheferna fick information om studien och en förfrågan om att delta. När de förskollärare som skulle delta valts ut fick de ett informationsbrev (se bilaga 2). I informationsbrevet beskrivs bland annat studiens syfte, att det är frivilligt att delta, förutsättningarna för intervjun samt hur resultatet kommer behandlas. Vid det tillfället samt vid intervjutillfället fick de även muntlig information om studien och sina rättigheter.

För att göra deltagaren medveten om att det är frivilligt att delta informerade vi om det vid intervjutillfället. Vi påtalade också att de när som helst kan avbryta sin medverkan utan att de behöver ge en förklaring. Deltagarna gav även sitt samtycke att delta. De skrev under ett skriftligt medgivande som samlades in.

Intervjuer som genomförs där respondenten är känd för intervjuaren sedan tidigare kan innebära att man tror sig veta hur den andre skall svara, å andra sidan kan respondenten svara som den tror intervjuaren vill ha svaret. När frågan om deltagande ställs till någon som är känd kan den känna sig pressad att delta. Om respondenten vid intervjutillfället vill avbryta intervjun kan det upplevas spänt och vågar inte avbryta intervjun som man önskar.

Det insamlade materialet avkodades och förvaras säkert. Det för att det inte ska gå att identifiera deltagarna eller härleda till känslig information. I presentationen av resultaten används fiktiva namn på förskollärarna. Vi valde att inte använda oss av namn på förskolorna. Det skulle då vara lättare att binda samman de fiktiva namnen med den intervjuade förskolläraren.

5.6 Analys av intervjuer

Intervjuerna som genomfördes spelades in med appen Voice Recorder genom en Ipad. Direkt efter intervjun skrev vi ner vår upplevelse av intervjun. Intervjuerna transkriberades så fort som möjligt efter intervjutillfället (Kvale & Brinkmann 2014, s. 171). Sammanfattningar gjordes när intervjuerna avvek från ämnet. I övrigt återgavs ordagrant vad som sagts. Vi gick igenom materialet flera gånger för att upptäcka likheter, olikheter och hitta mönster i de olika svaren. Varje intervju lästes igenom flera gånger för att få en känsla för helheten och vilka

tankar kring begreppet undervisning och lärande mm som låg bakom svaren. De svar som delgivit oss kategoriseras utifrån intervjufrågorna. Vi strukturerade upp svaren och hade våra intervjufrågor som rubriker, samma ordning under varje rubrik och som visade vilken förskollärare som svarat på frågan. Detta medförde att det gick att utläsa en helhet av varje fråga vi ställt. Med denna sammanställning som grund kunde vi utläsa likheter och olikheter och mönster utifrån vad varje förskollärare svarat. Svaren på vissa frågor gick in i varandra. Detta gjorde att vi fick en bredare och djupare förståelse av svaren. Delar i de olika intervjuerna som uttryckte samma sak eller berörde samma område kodades och kopplades samman (Kvale & Brinkmann 2014, ss. 241-244). Det gjorde det lättare att analysera och se de olika tankegångarna som fanns.

6. RESULTAT

Här presenteras resultaten från intervjuerna. Resultat presenteras utifrån de tre områdena undervisnings begreppet, planeringen samt den praktiska undervisningen som anges i syftet.

6.1 Begreppet undervisning

Förskollärarna har svårt att beskriva och definiera begreppet undervisning. De uppger att de känner en osäkerhet kring begreppet, både vad det betyder och vad det innebär för förskolan. De som beskriver begreppet undervisning anger att det är en medveten lärsituation som styrs av en vuxen eller ett målmedvetet lärande. Förskollärarna upplever begreppet undervisning negativt vilket gör att de inte använder sig av det. De uttrycker att begreppet inte passar i förskolan och använder andra begrepp istället som lärande lek.

“Jag vet inte om jag ska kalla det undervisning men vi ger dom möjlighet att ta till sig kunskap på olika sätt. Genom att dela in dom i olika grupper dels efter ålder och ibland efter intresse. Då arbetar vi med sånt som de kan ta till sig och få kunskap av men jag vet inte om jag kan säga att jag undervisar dom. Det beror på vad man väger in i begreppet.”(Anna)

“Vad betyder ordet undervisning? Vad innebär ordet för oss på förskolan. Jag tycker inte att vi sysslar med undervisning”(Frida)

Begreppet undervisning förknippas med skolan och flera uppger att begreppet hör hemma där. Det finns en oro för att förskolan ska bli skolifierad. Flera nämner att de inte är insatta i hur skolan arbetar, men att det kan skilja mellan skolorna. Förskollärarna beskriver skolan som mer styrd och undervisningen är uppdelad i ämnen jämfört med förskolans helhetsperspektiv som fångar upp och spinner vidare på barnens intresse i större utsträckning. Förskollärarna nämner att de ser till hela barnet, omsorg och fostran är en del av helheten i verksamheten. De nämner också att på förskolan leker vi till oss kunskap och barnen är aktiva i sitt eget lärande. Skolan har uppnåendemål och förskolan har strävansmål det beskriver förskollärarna som en trolig orsak till skillnaden mellan verksamheterna.

“Förskola måste få vara förskola barn måste få vara barn, inte forma in barnen i skola, små barn måste upptäcka mycket själva det går inte att undervisa dem.”(Frida)

“Jag tycker inte det får bli för mycket skolifiering på förskolan. Här skall vi lära i leken. Det är viktigt att personalen är med i barnens lekar och stöttar”(Susanne)

“Undervisning? Egentligen klingar det skola för mig. Låter mer som det tillhör skolan, men vi undervisar dagligen på förskolan också. På ett mer lustfyllt och varierat sätt skulle jag vilja säga.”(Åsa)

Förskollärarna ser också möjligheter kring begreppet undervisning. Skolan och förskolan får samma termer vilket ses som positivt. Det blir en röd tråd genom utbildningssystemet. Förskolan och förskollärarens status höjs troligtvis när undervisning inplanteras i läroplanen vilket upplevs som positivt. Det förutsätter en diskussion kring undervisning i förskolan vilket inte skett, varken i arbetslagen eller gemensamt på förskolorna. Det är något de uppger att de saknat och skulle vilja ha. Diskussioner kring begreppet undervisning anser de skulle synliggöra förskollärares roll och därmed stärka statusen. Då kan vi ställa oss frågan när, var och hur använder vi oss av undervisning i förskolan. Den ökade medvetenheten kring det egna arbetet ger också en möjlighet att utveckla det systematiska kvalitetsarbetet och kvalitetssäkra verksamheten. Förskollärarna vill reflektera kring hur de val de gör, som material eller vad de säger, påverkar barnens lärande. Även målet med undervisningen och vad undervisning i förskolan innebär är ämnen de skulle vilja reflektera kring. Det nämns att det finns mycket viktigare saker än begreppet undervisning att diskutera kring.

“Genom att arbeta med det systematiska kvalitetsarbetet. Ställa frågorna. Vad är vi? Vart ska vi? Hur gör vi? Hur blev det? Det ger oss en bra möjlighet att utvärdera vår verksamhet. Genom detta kan vi uppmärksamma vad vår verksamhet har erbjudit. Vi kan också utvärdera om vi erbjudit en verksamhet som barnen har kunnat utvecklas i”(Eva)

“Vad undervisning står för i förskolan. Många tycker inte det är undervisning vi håller på med, men egentligen är det vi gör hela dagarna. På sätt och vis. Små grejerna som många tar för givet som av och påklädning. Sånt vi behöver prata om.”(Åsa)

“Vi har så väldigt mycket annat som pockar. Har man betat av en sak finns det flera andra saker på väntelista. Det är inte prio ett.”(Maria)

Förskollärarnas upplever undervisning som ett svårt begrepp i förskolan. Att undervisning är att medvetet stötta och leda lärandet i en viss riktning. Förskollärarna vill bevara förskolans helhetstänkande och lekens centrala plats som de upplever är unikt för förskolan. Reflektion kring begreppet undervisning skulle utveckla förskollärarnas yrkeskunnande anser förskollärarna. De skulle vilja reflektera mer men anser att de inte alltid har tid till det.

6.2 Pedagogisk planering

Förskollärarna beskriver att ansvaret för planeringen av verksamheten och att den genomförs ligger hos dem. De anger att de har ansvaret både enligt styrdokumentet och rent praktiskt. På den ena förskolan hade förskollärarna och barnskötarna lika mycket planeringstid. Förskollärarna hade mer planeringstid än barnskötarna på den andra förskolan. Även om förskollärarna har huvudansvaret för planeringen så delar samtliga arbetslag lika på det praktiska arbetet i barngruppen. Alla de intervjuade beskriver att de cirkulerar i arbetslaget och alla gör de olika uppgifterna i verksamheten. Planeringen kan se väldigt olika ut i olika arbetslag bland annat beroende på att allas kompetens tas tillvara. Förskollärarna beskriver att de diskuterar mycket kring områden som utveckling och lärande. Åsikterna i arbetslaget beskrivs vara relativt lika. De flesta intervjuade förskollärarna nämner att de pedagogiska planeringar utgår ifrån läroplanen och vilka kopplingar som finns till strävansmålen och de mål som varje arbetslag beslutat. Vissa förskollärare beskriver att de gör tydligt för föräldrarna hur de arbetar mot strävansmålen genom information i exempelvis veckobrev. Anknypningsteori reflekterar de också kring på planeringen. Barnen behöver en bra anknypning för att känna sig trygga och kunna bygga vidare. Reflektion sker även kring hur miljöns utformning påverkar barnens lärande. Alla som använder sig av pedagogiska planeringar beskriver att de vill att barnen skall få lära sig något.

“Vad är det jag vill förmedla till barnen med min planering. Vad vill jag att de skall få uppleva, fundera kring och lära sig” (Malin)

“Just i det dagliga projektarbetet/undervisningen då delar vi rakt av. Sen kan det vara så att vi förskollärare ofta har större ansvar att se till att det planeras och händer. Tar vara på varandras styrkor.” (Anna)

De utgår ifrån var barnen befinner sig i sin utveckling och vill möta barnen på deras nivå, så att en utveckling kan ske. Andra faktorer som nämns är att lägga upp undervisningen efter barnens intressen, styrkor och även vilka behov som gruppen har. Förskollärarna uttrycker att de vill förmedla något till barnen i de olika undervisning situationerna i förskolan. Barnen skall få uppleva, fundera kring olika saker och lära sig ny kunskap. En av de intervjuade använder sig inte av pedagogiska planeringar utan följer barnen och vad de är intresserade av.

“Det är inget som jag använder mig av. Man kan inte planera vad de skall lära sig. Barnen är i olika åldrar osv. Man får följa efter barnet och se vad de är intresserade av” (Frida)

“Jag har gått igenom med mina kollegor vad barnen har för intressen och styrkor. Läger upp undervisningen utefter det. Exempelvis kan man organisera lekar för att lyfta vissa barn i gruppen utan att peka ut dessa barn. Det är bra för alla men jag kanske gör det för specifika barn.” (Siri)

Förskollärarnas svar visar att de är medvetna om sitt ansvar enligt läroplanen. Men har någon i arbetslaget extra kompetens inom ett område tas det tillvara. Förskollärarna ser till både gruppens och individens behov vid planeringen. Utöver läroplanens strävansmål inom vissa ämnen är även omsorg och demokrati viktiga områden vid planeringen. Förskollärarna planerar situationer som stöttar barnens lärande utifrån var de befinner sig för tillfället. Det skiljer sig mellan pedagogerna hur detaljerat de planerade aktiviteterna.

6.3 Undervisning i praktiken

Förskollärarna beskriver att undervisning sker hela tiden. Vid situationer som exempelvis lek, påklädning, måltider och samling. Utifrån exemplen kan man se att undervisningen kan vara planerad, ske spontant samt vara en del av rutinsituationer. Undervisningen sker både på förskollärarnas och barnens initiativ. En övervägande del av de intervjuade upplever ingen skillnad i sin roll nu när förskolan innefattas av begreppet undervisning. Några skillnader som beskrivs är att de uttalar undervisning, sätter ord på det de gör och väljer ett annat förhållningssätt. Från fokus på omsorg och fostran ligger mer fokus nu på lärandet. Vi har alltid arbetat med lärande i olika situationer beskriver flera så det är ingen skillnad mot tidigare. Det uttrycks också en åsikt om att det som förskolläraren gör inte är undervisning.

“Från att det varit fokus på omsorg, fostran och lärande har det nu blivit mer fokuserat kring lärandet.”(Eva)

“Nu ska vi prata om undervisning. Det gör vi ju hela tiden. Kanske gör det större än vad det är. Vi kanske inte har kallat det undervisning på det sättet. Mer medveten.”(Siri)

“Jag har inte upplevt någon skillnad. Vi har alltid arbetat med lärande i olika situationer. Göra barnen medvetna när de lärt sig.”(Malin)

Förutsättningarna måste finnas för att bedriva undervisning på de sättet och mot de strävansmål som anges i styrdokumentet. Det gör det inte alltid enligt förskollärarna. Stora barngrupper och svårighet att få vikarier nämns som hinder. Förskollärarna beskriver också att det ingår många olika delar i förskollärarens uppdrag förutom undervisning som också måste ges plats. Bli man stressad blir det svårare att se helheten och fatta genomtänkta beslut. Det ges uttryck för en oro för att leken inte ska få så stort utrymme. Generellt beskriver förskollärarna att det är viktigt att vara delaktig, stöttade och utnyttja de tillfällen till undervisning som ges.

“Ska vi kunna ha barngrupper där vi kan säga, det här är våran barngrupp och kunna genomföra det här. Politikerna ser inte det här. De barn som man upplever som snurre pettrar blir överstimulerade. De går ner i varv om det är färre barn. Egentligen spelar det ingen roll vad de skriver i dokumenten. Har vi jätte stora barngrupper måste vi rodde det på bästa sätt.”(Maria)

“De behöver leka, de lär sig mycket i leken”(Susanne)

Förskollärarna ger uttryck för att undervisning består av många olika delar. Den skillnad som de eventuellt kan se när förskolan innefattas av begreppet undervisning är en större medvetenhet. Det som utmärker undervisning att det finns ett mål enligt förskollärarna. Det kan vara både förskolläraren och barnen som bestämmer målet. Förskollärarna beskriver att de måste prioritera och inte alltid hinner med alla delar i uppdraget.

6.3.1 Planerade situationer

Förskollärarna planerar aktiviteter för att stödja barnens lärande mot olika målen. Målen väljs ut utifrån barnens intresse eller behov i gruppen. Förskollärarna spinner sedan vidare på intresset eller väcker ett intresse genom en aktivitet. Det kan vara att stimulera språket med flanosagor, sånger, rim och ramsor på den planerade samlingen. Förskollärarna anger även att de gör experiment för att lära barnen ska lära sig arbeta på ett utforskande sätt och ställa hypotetiska frågor. Några beskriver att de presenterar fakta och material för barnen därefter tar de till sig det de kan och är intresserade av. Andra beskriver att de erbjuder varierande aktiviteter i form av skapande och rörelse. Förskollärarna spelar upp olika situationer som barnen kan känna igen sig i med hjälp av handdockor. Vikten av att på ett lekande lustfyllt sätt få in olika lärsituationer nämns också. Med de yngsta barnen anger vissa förskollärare att de inte planerar aktiviteter lika mycket. De använder mest spontana situationer och rutinsituationer.

“Jobbar som medupptäckare hela tiden. Har en ide vad vi ska göra utifrån barnens intresse. Vart vi är här och nu. Sen gör vi t.ex. ett experiment eller vad vi gör. Vi gör det tillsammans med barnen och ser vad som händer. Ger input. Något som de kan spinna vidare på”(Anna)

“Att aktiviteterna är varierade. Vissa tycker kanske att det bara är roligt med skapande men kanske inte rörelseaktiviteter. De ska få ett brett utbud. Pröva på olika saker. De kan inte tycka det är roligt jämt. Kan ju inte veta om man inte prövat.”(Åsa)

“Vi arbetar utefter normer. Det är grunden i vår verksamhet. Vi lägger stor vikt i det. Barnen får möta Snick och Snack i olika situationer.”(Malin)

Svaren visar att hur styrda aktiviteterna var skiftade beroende på aktivitetens karaktär och mål. I vissa fall skulle aktiviteten bara väcka ett intresse hos barnen för att sedan gå vidare med det som barnen fokuserade på. Målet med aktiviteterna kunde vara strävansmålen inom vissa ämnen eller sociala mål mm. Förskollärarna anger att det är bra om innehållet och utformningen av aktiviteterna varierar. Aktiviteterna kan med fördel vara lekbetonad och lustfyllda enligt förskollärarna.

6.3.2 Rutinsituationer

Ett lärande kan även ske i de vardagliga situationerna och behöver lyftas och stärkas. Påklädning, blöjbyte och måltidssituationen är de rutinsituationer som oftast nämns. Förskollärarna beskriver hur de tjarar, stöttar, hjälper, utmanar, berömmar och pushar barnen i dessa situationer. Genom att använda sig av bilder stöttar en förskollärare några barn vid påklädningen. Barnen kommer inte sist jämt och känner sig misslyckade. Fingerdockor uppges också används som hjälpmedel för att vägleda barnen. Förskollärarna stöttar också genom att berätta vad som kommer hända och beskriva vad de ska göra. Andra strategier förskollärarna använder är att sätta ord på det man gör samt göra barnen medvetna om att de lärt sig något nytt. Förskollärarna uppger att barnen blir stolta över berömmet och det möjliggör för barnen att reflektera över sitt eget lärande.

“Man ser dom och är närvarande kanske. Ser vad dom behöver hjälp och stöttning i. Då krävs det att man är närvarande. Ser var de befinner sig.”(Åsa)

“Vid exempelvis påklädning. Ber barnet om hjälp, svarar jag försök först själv. Därefter kan jag stötta. När barnet klarar något som det inte tidigare klarat.”

Uppmuntra barnet genom att berätta och förstärka att du har lärt dig själv. Gör barnet medvetet.”(Eva)

Svaren beskriver att det är en balansgång när du som förskollärare ska gå in och hjälpa och när du ska ta ett steg tillbaka och utmana. För att kunna se när och vilka barn som behöver stöttning måste du vara närvarande som pedagog.

6.3.3 Spontana situationer

Det är viktigt att vara en närvarande pedagog som fångar upp barnens intresse, tankar och frågor nämns återigen. Vilket innebär se det som barnen riktar sitt fokus på här och nu. Förskollärarna nämner att de utforskar tillsammans med barnen. De spinner vidare och tar tillvara på de tillfälle till lärande som spontant kan uppstå. De vägleder och utmanar barnens lärande vidare. Något som fångat barnens intresse kan leda till att man utforskar för stunden eller leda till längre projekt och utgöra uppslag för ett tema. Förskollärarna anger att de samtalar med barnen och sätta ord på det som de upplever tillsammans. Barngruppen delar med sig av vad de vet sedan tidigare till varandra. Förskolläraren och barnen letar gemensamt information. Det kan vara i böcker, internet eller genom att fråga någon i deras omgivning. Att barn lär sig mycket själva och av varandra uttrycks också av förskollärarna. De beskriver sig som medupptäckare och att de upptäcker tillsammans med barnen.

“Så som vi arbetar i våra projekt. Den mentalitet vi har. Nu var detta spännande. Bygger vidare på det. Ser var vi hamnar. Letar information. Funderer vi och barnen. Tar med sig hem och frågar föräldrarna. Kommer tillbaka och presenterar. Uppmuntrar egna initiativ, villospar.”(Anna)

“Då kan ju det vara uppslag till ett projekt eller så jobbar vi med det för stunden. Läser en bok eller kollar vad som händer. Sådana situationer man ser när man är med barnen, som man kan fånga upp.”(Siri)

“Ett barn är väldigt intresserad av bokstäver och har börjat ljuda. Hon hade skrivit KO. Ljudade ihop det och frågade mig vad det stod. KO svarade jag. Då skrev jag ett S framför. Nu står det SKO.”(Malin)

Svaren visar att barnens egna initiativ och intressen uppmuntras och uppmärksammas av förskollärarna. Detta arbetssätt kräver att förskolläraren är duktig på att improvisera och inte behöver veta vad som ska hända närmast. Även om förskolläraren söker information tillsammans med barnen krävs det vissa ämneskunskaper.

6.4 Sammanfattning

Förskollärarna uttrycker att de inte är bekväma med begreppet undervisning. De undviker att använda begreppet och väljer andra uttryck. Begreppet förknippas med skolan och vissa förskollärare hävdar att i förskolan sker ingen undervisning. Förskolans verksamhet ska ha ett helhetsperspektiv och utgå från barnens intresse enligt förskollärarna. Att leken ska ha en central plats i verksamheten betonas också. Förskollärarna beskriver en osäkerhet kring vad begreppet undervisning innebär i förskolan. Undervisning skulle kunna vara att medvetet styra lärandet mot ett visst mål. Medvetenheten uttrycker förskollärarna är det som utmärker undervisningen från lärandet som sker kontinuerligt. Förskollärarna anser att det behövs mer diskussion kring begreppet undervisning i arbetslagen och på förskolorna. Det skulle ge en tydligare bild av vad undervisning i förskolan innebär och i förlängningen stärka yrkesrollen tror förskollärarna.

Förskollärarna är medvetna om att de har ansvaret för att planera och genomföra undervisningen. I praktiken tas allas kunskaper och erfarenheter till vara. Förskollärarna tar ett större ansvar vad gäller planeringen men vad gäller det praktiska utförandet delas det med barnskötarna. Planeringen utgår från strävansmålen i specifika ämnen, sociala och demokratiska mål som uttrycks i läroplanen. Målen väljs beroende på gruppen samt individens intresse och behov. De aktiviteter som sedan planeras är olika mycket styrda. Det gemensamma målet med aktiviteterna är att stötta barnens lärande inom ett förutbestämt område.

Lärande sker inte bara i de planerade situationerna utan även i rutinsituationer samt spontana situationer. Att ta tillvara möjligheterna i de spontana situationerna betonas. Förskollärarna har olika strategier som att uppmuntra, utmana och vägleda för att stötta barnens lärande. Förskollärarna påtar betydelsen av att vara närvarande som pedagog för att kunna se vad barnen är intresserade av och vilka möjligheter till lärande som erbjuds. Då ser förskollärarna när de behöver stötta lärandet och kan ta tillvara de spontana situationerna som erbjuds. De hinder som förskollärarna ser för undervisning är att de ibland måste prioritera annat samt att förutsättningarna inte alltid finns.

7. DISKUSSION

I följande stycken förs en diskussion kring resultatet, undersökningens metod samt didaktiska konsekvenser. Avslutningsvis presenteras några förslag på fortsatt forskning.

7.1 Resultatdiskussion

Vissa delar av resultaten diskuteras i detta avsnitt i förhållande till aktuell forskning och den teoretiska ramen.

7.1.1 Begreppet undervisning

I och med skollagen som trädde i kraft 2011 innefattas förskolan av begreppet undervisning. Trots att det är många år sedan lagen trädde i kraft finns en delad uppfattning till begreppet undervisning hos förskollärarna. Förutom förskolans tradition kan en orsak vara att i skollagen nämns undervisning men i läroplanen förekommer inte undervisning men däremot lärande (Eidevald & Engdahl 2017 samt Skolinspektionen 2016, s. 11). Vilket enligt oss samt Karila (2012, s. 588) kan ha bidragit till den osäkerhet som förskollärarna upplever. När förskollärarna i vår studie beskriver reflektionen de gör på exempelvis planeringen nämns inte skollagen vilket vi känner igen från våra verksamheter och det kan också bidragit till att det inte skett någon förändring i förskollärarnas tänkande kring undervisning. I denna studie framkommer det i likhet med Jonsson, Williams och Pramling Samuelsson (2017, s. 97) studie och i enlighet med Skolinspektionen (2016, s.16) att förskollärarna inte vill använda begreppet undervisning och uppger att i förskolan bedrivs ingen undervisning. Med utgångspunkt från Doverborg, Pramling och Pramling Samuelssons (2013, s. 11) beskrivning av vad som kännetecknar undervisning samt förskollärarnas egna beskrivningar bedriver förskollärarna undervisning även om dom inte vill benämna det undervisning.

I Förskollärarnas svar kan vi se att förskolans tradition som Karila (2012, s. 589) beskriver den kommer fram. Lek, lärande och omsorg utgör en helhet, leken har stor betydelse och verksamheten utgår från barnens intresse. Förskollärarna tecknar bilden av ett nyfiskt, aktivt barn som lär sig mycket själv i mötet med andra och sin omgivning precis som från ett sociokulturellt perspektiv (Säljö 2011, ss. 171-174). Undervisning blir då enligt förskollärarna att medvetet stötta, utmana barnens lärande och samtidigt rikta det mot ett bestämt mål.

Förskollärarna i studien förknippar undervisning med skolan och har en relativt begränsad bild av vad undervisning är vilket även Jonsson, Williams och Pramling Samuelsson (2017, s. 93) beskriver. Broström (2017, s. 4) påtalar att det finns en oro för att förskolan ska bli mer lik skolan vilket även förskollärarna i vår studie ger uttryck för. För att bredda förskollärarnas bild av vad undervisning är och för att förskollärarna skall känna sig bekväma med begreppet undervisning behövs enligt Karila (2012, s. 589) diskussioner kring olika aspekter av begreppet undervisning. I intervjuerna uppger förskollärarna att det ej har diskuterats kring begreppet undervisning varken i arbetslaget eller med förskolecheferna men att de skulle vilja göra det. De anser att en diskussion skulle både stärka deras roll och även höja deras status detta nämner även (Jonsson, Williams & Pramling Samuelsson 2017, s. 105).

Thörner (2017, s. 23) beskriver utifrån ett sociokulturellt perspektiv får vi ett nytt sätt att tänka när vi träffar andra och utbyter erfarenheter. Förskollärarna och arbetslaget behöver tillsammans med förskolechefen diskutera. Vad betyder undervisning? Hur påverkas vår verksamhet? Vad har arbetslaget för syn? Vad behövs för att skapa de förutsättningar som behövs för att arbetslaget skall känna sig trygg i sin yrkesroll kring begreppet undervisning? Ser vi förskollärarens lärande utifrån utvecklingspedagogisk teori utvecklas och breddas deras tänkande när de får ta del av varandras tankar (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2014, s. 60). Resultatet skulle bli att begreppet undervisning i förhållande till förskolan inte känns lika avlägset. Eidevald och Engdahl (2017) nämner att undervisning i förskolan inte har samma betydelse som i skolan och diskussion kring begreppet skulle då kunna ge förskollärarna en tydligare bild av vad undervisning i förskolan kan vara.

7.1.2 Pedagogisk planering

I studien beskriver förskollärarna att de har ansvaret för planeringen av verksamheten vilket också framgår av skollagen, även att den utförs är deras ansvar (Jonsson, Williams & Pramling Samuelsson 2017, s. 96). Förskollärarna beskriver att den pedagogiska planeringarna utgår från läroplanens strävansmål som de kopplas samman med barnens intresse och behov. Utöver strävansmålen uppger förskollärarna att de arbetar med lärande inom demokrati eller mål kopplade till sociala samspelet mm vilket gör att de ibland måste prioritera vad de ska fokusera på för tillfället. Målet med planeringen enligt förskollärarna är att utforma exempelvis aktiviteter eller förändra miljön så att barnens lärande medieras. Vi upplever det motsägelsefullhet eftersom förskollärarna tidigare uttryckt att de inte undervisar. Jonsson, Williams och Pramling Samuelsson (2017, s. 93) belyser att dessa val förskolläraren gör påverkar barnets lärande.

I studien framkommer också att det finns förskollärare som inte använder sig av pedagogiska planeringar. Arbetssättet motsäger det som står i läroplanen och ett arbetssätt som utgår från utvecklingspedagogisk teori där ett tydligt definierat mål betonas (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2014, s.61). Kvaliteten i en verksamhet som inte har en pedagogisk planering med mål att arbeta mot blir svår att utvärdera i det systematiska kvalitetsarbete som enligt Läroplanen (Lpfö98, rev 2016, s14.) skall ske kontinuerligt. Detta leder till att det inte går att utläsa om verksamheten har erbjudit barnen en möjlighet till utveckling. Jonsson, Williams & Pramling Samuelsson (2017, s. 93) uppger att barn har rätt till en god kvalite på undervisning och ges samma möjlighet till att utvecklas oberoende av intresse eller förutsättningar.

Reflektionen kopplar förskollärarna utöver läroplanen till lärande och anknytningsteorin. Barnens kunnande och agerande är det som utvärderas i stor utsträckning enligt förskollärarna

svar, Karila (2012, s. 588) samt Broström (2017, s. 4). Från ett sociokulturellt perspektiv sker lärandet i mötet mellan barn, förskolläraren miljön i ett specifikt sammanhang (Vygotskij 2001, ss. 9-10). När vi analyserar förskollärarnas svar upplever vi att det saknas reflektion kring förskolläraryrollen, hur det egna agerandet påverkar barnens lärande samt vilka tankar som ligger bakom. Medvetenheten reflektion ger skulle hjälpa förskollärarna se vad barnen riktar fokus mot samt underlätta när förskollärarna delger föräldrarna information om hur arbetet mot verksamhetens mål bedrivs (Jonsson, Williams & Pramling Samuelsson 2017, s. 105). Vilket innebär att föräldrarna får en inblick och känner sig mer delaktiga i verksamheten som deras barn vistas i.

Undervisningen ska enligt Skollagen (1 kap. 5 §) vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet vilket talar för att reflektionen ska kopplas till forskning i större utsträckning än vad som är fallet vilket även Melker, Mellgren och Pramling Samuelsson (2018, ss. 65, 69) påtalar. Reflektionen fördjupas enligt Doverborg, Pramling och Pramling Samuelsson (2013, ss. 104-107) om den kopplas till teorier vilket ytterligare bidrar till att öka verksamhetens kvalitet. Med utgångspunkt från utvecklingspedagogisk teori och variation skulle forsknings teorierna bidra med ytterligare perspektiv till reflektionen. Nya perspektiv genom att ta del av forskning är också bra när arbetslaget har samma åsikt som förskollärarna i studien uttrycker att de i många fall har. Likheten i åsikter kan bero på att de tagit till sig de traditioner och värderingar som finns i förskolans kultur (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2013, ss.121-122 samt Thörner 2017, ss. 24-25). Karila (2012, s.586) beskriver att förskollärare har svårt att koppla den forskningsbaserade teoretiska kunskapen med verkligheten och där kan gemensam reflektion bidra till att överbrygga hindren. Även sättet att reflektera skulle kunna bli bättre om någon form av mall eller struktur utformad utifrån forskning används. Vi upplever själva att den didaktiska reflektionen blir bättre när vi har struktur och undviker praktiska frågor.

7.1.3 Undervisning i praktiken

Förskollärarna i studien beskriver precis som i Skolinspektionen (2016, s. 28) att lärande sker kontinuerligt och att undervisning är när lärandet riktas mot ett bestämt mål vilket sker vid olika situationer under en dag. Om förskollärarna ser någon skillnad mot innan förskolan innefattas av begreppet undervisning är det att förskollärarna har mer fokus på lärande, sätter ord på det de gör och är mer medvetna. Både barn och vuxna kan ta initiativet till en undervisningssituation. Förskollärarna betonar betydelsen att vara närvarande som förskollärare. Jonsson, William, Pramling Samuelsson (2017, s. 93) nämner även de att det är viktigt att förskollärarna stödjer lärandet, genom att samtala mycket med barnen och ta vara på de möjligheter som ges i olika situationer

En närvarande pedagog ser och kan ta vara på möjligheterna till undervisning. Genom att uppmärksamma vad barnen fokuserar på har förskolläraren möjlighet att utmana barnet vidare i den proximala utvecklingszonen. Förskollärarna betonar i enlighet med Vygotskij (2001, ss. 332-339) att undervisningen ska anpassas efter barnens kunnande och tidigare erfarenheter. Förskolläraren får prioritera och göra ett medvetet val om det är gruppen, individens eller den vuxnes intresse som ska vara i fokus.

Genom att skapa aktiviteter som utmanar och stimulerar barnen utifrån flera olika perspektiv såsom skapande, rörelse eller iakttagelse använder förskollärarna variation som är betydelsefullt utifrån utvecklingspedagogisk teori (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2014, s.61). För att mediera lärandet och konkretisera ämnesområdet som behandlas beskriver förskollärarna att de använder olika redskap exempelvis handdockor för att spela upp olika

situationer som barnen känner igen sig i vilket Säljö (2011, ss.162-163) kopplar samman med ett sociokulturellt perspektiv.

Förskollärarna upplever att det nya går emot förskolans tradition och att det finns en motsättning mellan att följa barnens intresse och att styra. Thörners (2017, s. 37-38) studie visar att det redan finns en tradition i förskolan att utifrån barnens intresse styra mot ett mål och förskollärarnas svar ger exempel på både efterföljande och lockande guidning. Fördelen med att utgå från barnens intresse är att viljan att lära finns redan och de är motiverade. Det kan vara svårt att finna ett gemensamt fokus och utgår förskolläraren från barnens intresse blir det lättare.

Ett tillfälle för lärande som lyfts av förskollärarna är leken och vikten av att på ett lustfyllt sätt få in leken i olika lärsituationer vilket även Jonsson, Williams och Pramling Samuelsson (2017, s.93) samt Broström (2017, s. 9-10) tar upp. Förskollärarna uppger att det är viktigt att de är med i barnens lek för att stötta vilket även Broström (2017, ss. 5, 9) samt Vygotskij (1995, ss. 15-20) hävdar. Genom att skapa miljöer, tillför olika material och rekvisita bidrar det till en utveckling av leken och ett lärande i leken kan ske. Broström (2017, s. 5) nämner hur Frøbels beskrivning av den fria leken tolkats som att förskollärarna inte får störa barnens lek vilket man kan se i förskollärarnas svar. Konsekvensen är en passiv förskollärare som iakttar utan att medverka i leken i motsats till den bild som ges ovan och även förespråkas ur ett sociokulturellt perspektiv.

I studien anger förskollärarna att undervisning inte behöver vara planerad utan även kan ske i rutinsituationer och spontana situationer. Om barnet frågar om hjälp exempelvis vid påklädning får de svaret försök själv först därefter om det behövs hjälper förskolläraren till. När barnet klarar av det själv lyfter och förstärker förskolläraren så att barnet blir medveten att ett lärande skett. Vi har av egen erfarenhet märkt när man tydliggör för barnen att de har lärt sig något och gör dem medvetna om det så lyfter man barnen och kan läsa av ett de är väldigt stolta och nöjda. Barnen får också en möjlighet att reflektera över sitt eget lärande.

Förskollärarna belyser återkommande att det är viktigt att se och tar vara på de tillfällen till lärande som uppstår i verksamheten. Både rutinsituationer samt spontana situationer ses som en möjlighet till lärande av förskollärarna som upplever att de tar tillvara dessa situationer i stor utsträckning. Vilket motsäger Skolinspektionen (2017, s. 24) resultat att dessa situationer till lärande kan tas till vara i mycket större omfattning än vad som görs. Reflektion kring olika former av dokumentation och fortbildning som ökar förskollärarnas ämneskunskaper skulle öka förskollärarnas förmåga att se vilka tillfällen till undervisning som finns. Förutsättningarna för att bedriva undervisning finns inte alltid beskriver förskollärarna. Stress t.ex gör det svårare att se helheten och fatta medvetna beslut vilket får till följd att förskolläraren inte ser möjligheterna till undervisning. Vid spontana situationer beskriver förskollärarna att de använder gruppens varierande erfarenheter som en tillgång vilket förespråkas av utvecklingsteorin (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2014, s. 61).

7.2 Metoddiskussion

Utifrån syftet valdes intervjuer som redskap i vår studie. De förskollärare som utvalts fick innan intervjun ta del av ett missivbrev som innehöll de forskningsetiska principerna, syftet med studien samt en möjlighet att samtycka till att medverka. Trost (2010, s. 72) nämner att det vanligaste är att man även skickar med intervjufrågorna i missivbrevet. Vi gjorde valet att inte skicka ut intervjufrågorna innan enbart för att de inte skulle kunna läsa in sig kring begreppet undervisning för att lämna de svar som dem tror att vi förväntar oss. I sådana fall blir svaren inte tillförlitliga eftersom det inte är förskollärarnas egna tankar och funderingar utifrån frågorna. För att säkerställa att intervjuguiden fungerar beslutade vi oss för att genomföra en pilotstudie. Vid det tillfället var båda som utförde studien närvarande för att få vetskapen om eventuella frågetecken kring frågorna även hur flytet i intervjun kändes. Några frågor las till medan andra justerades efter pilotstudien (Trost 2010, s. 72). På frågan hur de uppfattar förskollärarens roll kontra barnskötarens roll när det kommer till undervisning kopplades svaret till läroplanen det gjorde att vi la till en fråga kring hur det ser ut i deras verksamhet. Förskollärarna har läroplanen att rätta sig efter vilket de är medvetna om, vilket gör att de kanske svarade vad de tror förväntas av dem på andra frågor också.

Intervjuerna utfördes enskilt på respondentens arbetsplats. När några intervjuer på den ena förskolan genomfördes blev intervjuerna störda av olika anledningar. Flytet i intervjun stannade upp lite vid dessa tillfällen men fokuset kring intervjun var snabbt tillbaka. Vi spelade in varje intervju och kunde på så vis lyssna på tonfall och ordval. Eftersom vi utförde intervjuerna själva gjordes inga noteringar om kroppshållning, ansiktsuttryck och gester. Det hade varit en fördel att genomföra intervjuerna tillsammans. Vi hade också kunnat diskutera kring de olika svaren om vi upplevde och uppfattade samma saker, då svaren och kroppsspråket från respondenten tillsammans bildat en större helhet (Kvale & Brinkmann 2014, s. 133). Det hade ökat tillförlitligheten i studien. En annan tanke är att alla de förskollärare som ingick i studien har arbetat i många år. Resultatet hade kanske blivit annorlunda om vi intervjuat några nyutexaminerade förskollärare också eftersom förskolläraryrket anpassats efter de nya styrdokumenterna. Som nyutexaminerad är det kanske inte heller lätt att hävda sin ståndpunkt utan man anpassar sig till förskolans kultur. Vi upplever att intervjuer var en bra metod för att ta reda på förskollärarnas tankar och att vi fick svar på vårt syfte.

7.3 Didaktiska konsekvenser

Genomföra diskussioner tillsammans med all personal och förskolechefen kring begreppet undervisning, för att alla i förskolans verksamhet skall känna sig bekväma med ordet och få en vetskap vad undervisning betyder. Även på vilket sätt den skall användas i förskolans verksamhet. Förskollärarna ansvarar för planeringen och det är deras uppgift att förmedla till övriga i arbetslaget vilka mål som strävas mot. Det är även viktigt för alla som arbetar i förskolan att vara närvarande personal för att se alla de olika tillfällen till undervisning som ges i det praktiska arbetet. Tas inte dessa tillfällen i akt till att leda, guida barnen till de uppsatta målen blir det ett förlorat tillfälle för utveckling hos barnen. Barnen blir förlorare om inte alla i förskolans verksamhet strävar åt samma håll. För att upprätthålla en hög kvalitet på förskolans verksamhet bör personalen erbjudas regelbunden fortbildning (Karila 2010, s. 586). Det måste finnas förutsättningar för undervisningen, exempelvis pengar till fortbildning, tid för reflektion/fortbildning och barngruppens storlek.

7.4 Förslag till fortsatt forskning

Vi har diskuterat och kommit fram till att det vore intressant att genomföra observationer i förskolans verksamhet. Då skulle vi kunna följa förskollärarna i det praktiska arbetet. Även kunna iaktta hur de använder sig av undervisning i verksamheten. När och hur det sker och i vilka olika situationer. Därefter jämföra resultatet med denna studies resultat.

Utföra intervjuer med förskolechefer för att få ta del av deras synpunkter kring begreppet undervisning. Vilket vi tycker är viktigt med tanke på att de är dem som skall leda förskollärarna i deras roll i verksamheten (Skolinspektionen 2016, s.12). Vilka förutsättningar skapar förskolecheferna för att förskollärarna kan ta det ansvar som anges i läroplanen. Dessa resultat skulle vara intressant att få ta del av.

En annan tanke vi har är att alla de förskollärare som ingick i vår studie har arbetat i många år. Genom att genomföra en studie där enbart förskollärare som arbetat max tre år intervjuas och därefter jämföra resultaten i de båda studierna för att se om det finns skillnader eller likheter i förskollärarnas tankar.

8. REFERENSER

Broström, S. (2017). A dynamic learning concept in early years' education: a possible way to prevent schoolification. *International journal of early years education*, 25(1). ss 3-15. DOI: 10.1080/09669760.2016.1270196

Doverborg, Elisabet, Pramling, Niklas & Pramling Samuelsson, Ingrid (2013). Att undervisa barn i förskolan. 1. uppl. Stockholm: Liber

Engdahl, I & Eidevald, C. (2017). *Undervisning i förskolan: Barn och ungdomsvetenskapliga fakulteten vid Stockholm universitet* [video]. <https://www.buv.su.se/om-oss/nyheter/ingrid-engdahl-och-christian-eidevald-om-utbildning-inom-f%C3%B6rskolan-1.343429> [2018-05-9]

Eriksson, A. (2015). Förskollärarens ansvar: från självpåtaget till pålagt och delvis legitimerat. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 20(1-2), ss. 8-32.

Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. (2002). Stockholm: Vetenskapsrådet

Jonsson, A. Williams, P. & Pramling Samuelsson, I. (2017). Undervisningsbegreppet och dess innebörder uttryckta av förskolans lärare. *Forskning om undervisning och lärande*, 1(5), ss. 90-109

Karila, K. (2012). A nordic perspective on early childhood education and care policy. *European journal of education*, 47(4), ss. 584-595.

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 3. [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Läroplan för förskolan Lpfö 98. [Ny, rev. uppl.] (2016). Stockholm: Skolverket

Läroplan för förskolan Lpfö 98 (2016). Stockholm: Skolverket.
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2442>

Melker, K. Mellgren, E. & Pramling Samuelsson, I. (2018). Undervisning i förskolan - en fråga om att stötta och skapa ett gemensamt fokus. *Forskning om undervisning och lärande*, 6(1), ss. 64-86.

Pramling Samuelsson, Ingrid & Asplund Carlsson, Maj (2014). Det lekande lärande barnet: i en utvecklingspedagogisk teori. 2. uppl. Stockholm: Liber

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolinspektionen (2016). *Förskolans pedagogiska uppdrag -Om undervisning, lärande och förskollärares ansvar.*

Säljö, Roger (2011). L. S. Vygotskij -forskare, pedagog och visionär. I Forssell, Anna. (red.) Boken om pedagogerna. 6., [omarb.] uppl. Stockholm: Liber: ss. 153-177

Thörner, Agneta (2017). "Vi kan inte bara utgå från barnens intresse": pedagogers guidning av barns intresse i förhållande till förskolans målstyrning. Licentiatavhandling Borås/Göteborg: Högskolan i Borås/Göteborgs universitet, 2017
Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/50812>

Trost, Jan (2012). *Enkätboken*. 4., uppdaterade och utök. uppl. Lund: Studentlitteratur

Trost, Jan (2010). *Kvalitativa intervjuer*. 4., uppdaterade och utök. uppl. Lund: Studentlitteratur

Vygotskij, Lev Semenovič (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos

Vygotskij, Lev Semenovič (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos

9. BILAGA 1 INTERVJUFRÅGOR

Intervjufrågor

1. Hur länge har du arbetat som förskollärare?
2. Hur ser sammansättningen av ditt arbetslag ut?
3. Hur länge har ni arbetat tillsammans i arbetslaget?
4. Vilket åldersspann har barngruppen som du arbetat i?
5. Har ni någon uttalad pedagogisk inriktning på förskolan.

Undervisning

6. Hur skulle du beskriva begreppet undervisning i förskolan?
7. Ge några exempel på undervisning i förskolan?
8. Hur har ni diskuterat kring begreppet undervisning på din förskola?
9. Vilka områden kring begreppet undervisning anser du är viktiga att reflektera kring?
10. Beskriv om det är någon skillnad i undervisning mellan förskola och skola?
11. Hur förhåller du dig till begreppet vid den pedagogiska planeringen av ditt dagliga arbete?
12. Beskriv hur du stöttar/utmanar barnens lärande i
 - planerade situationer?
 - rutinsituationer?
 - spontana situationer?
13. Beskriv den skillnad du upplever i din roll nu när förskolan innefattas av begreppet undervisning?
14. Vilka möjligheter/svårigheter upplever du med begreppet undervisning i förskolan?
15. Beskriv hur du uppfattar förskollärarens kontra barnskötarens roll när det kommer till undervisning?
16. Hur ser rollfördelningen ut i din verksamhet?
17. Finns det något du skulle vilja lägga till?

10. Bilaga 2 **MISSIVBREV**



HÖGSKOLAN I BORÅS

Högskolan i Borås 2017.12.17
Sektionen för förskollärarytbildning
Telefon 033 – 435 40 00 (växel)

Hej!

Vi är två studenter vid Högskolan i Borås som påbörjat vår sista termin på förskollärarytbildningsprogrammet och har börjat skriva vårt examensarbete. Du tillfrågas härmed om deltagande i denna undersökning som handlar om undervisning som ett begrepp i förskolan. Undersökningen vänder sig till förskollärare som är verksamma i förskolan. Syftet med arbetet är att vi vill undersöka begreppet undervisning och förskollärares syn på begreppet. Det kommer vi undersöka genom att genomföra intervjuer. Intervjuerna tar mellan 30-45 minuter och genomförs på din förskola

Det insamlade materialet kommer att vara tillgängligt endast för oss förskollärarytbildningsstudenter och vår handledare. Undersökningen följer Vetenskapsrådets forskningsetiska riktlinjer vilket innebär att varken den som deltar eller förskolan kan spåras.

Ditt deltagande är frivilligt och du kan när som helst besluta dig för att avbryta ditt deltagande utan att behöva förklara varför du väljer att avbryta. Tag ställning och skriv under den bifogade blanketten. Ta med blanketten vid intervjutillfället.

Vid eventuella frågor hör gärna av dig till oss.

Med vänliga Hälsningar

.....
Linda Svensson
Telefon: xxx-xxxxxxx, xxxx-xxxxxxx

Mail: xxxxxxxxxxx@xxxxxxxxxxx.se

.....
Doris Fredriksson
Telefon: xxx-xxxxxxx, xxxx-xxxxxxx eller
xxx-xxxxxxx

Mail: xxxxxxxxxxxxxxx@xxxxxxxxxxxxxx.se



HÖGSKOLAN I BORÅS

Högskolan i Borås 2017.12.17
Sektionen för förskollärarytbildning
Telefon 033 – 435 40 00 (växel)

MEDGIVANDE FRÅN FÖRSKOLLÄRARE

- JA, jag vill delta i studien.
- NEJ, jag vill inte delta i studien.

Förskollärarens namn:.....

Datum:

Tel:



HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: registrator@hb.se · Webb: www.hb.se